



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS  
HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA

JÉSSICA KELLY MARTINIANO BELARMINO

**O fenômeno do Queísmo e Dequeísmo no Português Brasileiro: em busca de uma proposta metodológica para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica**

JOÃO PESSOA - PB

JÉSSICA KELLY MARTINIANO BELARMINO

**O FENÔMENO DO QUEÍSMO E DEQUEÍSMO NO PORTUGUÊS  
BRASILEIRO: EM BUSCA DE UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O  
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras, habilitação em Língua Portuguesa.

**ORIENTADORA:**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Fátima Benício de Melo

JOÃO PESSOA - PB

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade Federal da Paraíba.

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA)

Belarmino, Jéssica Kelly Martiniano.

O fenômeno do Queísmo e Dequeísmo no Português Brasileiro: em busca de uma proposta metodológica o ensino de língua portuguesa na Educação Básica. / Jéssica Kelly Martiniano Belarmino. - João Pessoa, 2017.

50 f.il.:

Monografia (Graduação em Licenciatura em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientador: Profª. Drª. Maria de Fátima Benício de Melo.

1. Gramática Normativa. 2. Variação Lingüística. 4. Queísmo e Dequeísmo. I. Título.

BSE-CCHLA

CDU 82.09

**O FENÔMENO DO QUEÍSMO E DEQUEÍSMO NO PORTUGUÊS  
BRASILEIRO: EM BUSCA DE UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O  
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em  
Letras da Universidade Federal da Paraíba, como requisito  
para a obtenção do título de Licenciada em Letras,  
habilitação em Língua Portuguesa.

Data da Aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria de Fátima Benício de Melo

(Orientadora)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria das Graças Carvalho Ribeiro (CCHLA/DLCV/UFPB)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Cristina de Assis (CCHLA/DLCV/UFPB)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eneida Martins de Oliveira (CCHLA/DLCV/UFPB)

(Suplente)

*Agradeço a Deus, pois sem Ele, nada disso seria possível!*

*Dedico este trabalho a minha mãe, meu maior amor aqui na terra. Sua contribuição em todos os momentos foi indispensável:  
Gratidão*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por estar constantemente me orientando em tudo e por me permitir subir mais esse degrau.

À banca examinadora, por ter aceito o convite e se fazer presente neste momento tão importante.

A minha família, pelo encorajamento ininterrupto, pelo apoio fornecido quando, por vezes, meus pés quiseram fraquejar.

A minha orientadora, por ter me apresentado a disciplina de Sintaxe por um ângulo muito mais reflexivo e de elaborar um trabalho nessa perspectiva. Por sua paciência em me apresentar com mais profundidade um trabalho científico, agradeço.

Ao Centro Educacional *Talentu's*, na pessoa de Kely Cristina, por me permitir evidenciar a prática docente de maneira mais intensa e integralizada.

Aos meus alunos, que me fazem acreditar na força da docência.

A todos os meus professores que foram peças fundamentais na minha formação.

E a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram comigo nesse processo.

## RESUMO

O presente trabalho pretende analisar o fenômeno do Queísmo e do Dequeísmo no Português Brasileiro, em busca de uma proposta metodológica para a educação básica. Para tanto, nos valem de um *Corpus* constituído de 10 (dez) amostras de alguns gêneros, selecionados por nós, a saber: propaganda, notícia, entrevista, discurso, *meme*, caricatura.

Do ensino normativo, trabalhamos, especificamente, o assunto da Regência Verbal, a fim de compreendê-lo como base para o fenômeno encontrado nos postulados da Mollica (1995) e, para pautar essa nova proposta de gramática idealizada no decorrer do trabalho, analisamos a Variação Linguística, a fim de propor soluções que diminuam a lacuna entre o que é normativo e o que é concretamente utilizado pelos falantes. Especificamente, objetivamos: a) propor uma nova perspectiva para o ensino de língua portuguesa que se aproxime do falante; b) compreender como tem ocorrido o ensino da regência verbal de verbos como: lembrar, precisar, esquecer, entre outros; c) Apontar ocorrências de Queísmo e Dequeísmo, nos verbos escolhidos; d) Selecionar casos em que se observa a presença do Queísmo e Dequeísmo em algumas práticas sociais. Utilizamos como aporte teórico os seguintes autores: Cegalla (2008), Bechara (2000), Mollica (1995), Sacconi (1989), Cunha & Cintra (1985), Terra (2011), Travaglia (1997), Cezario & Votre (2013), Bagno (2012), Perini (1985), bem como os documentos oficiais PCN's (1997) e Diretrizes Nacionais para a Educação Básica (2013).

Grosso modo, consideramos este trabalho de grande relevância, tendo em vista que pretende promover o desenvolvimento crítico e reflexivo dos docentes, além de torná-los mais atuantes nas aulas de língua portuguesa.

**Palavras-chave:** Gramática Normativa. Variação Linguística. Queísmo e Dequeísmo

## ***ABSTRACT***

The present work intends to analyze the phenomenon of Queísmo and Dequeísmo in Brazilian Portuguese, in search of a methodological proposal for basic education. For this, we use a Corpus consisting of 10 (ten) samples of some genres, selected by us, namely: advertisement, news, interview, speech, meme, caricature.

From normative teaching, we work specifically on the subject of the Verbal Regency, in order to understand it as a basis for the phenomenon found in the postulates of Mollica and, to guide this new proposal of grammar idealized throughout the work, we analyze the Linguistic Variation, in order to propose solutions that bridge the gap between what is normative and what is concretely used by the speakers. Specifically, we aim to: a) propose a new perspective of grammar that approaches the speaker b) understand how has occurred the teaching of verbal regency of verbs such as: remember, need, forget, among others. c) To point out occurrences of Queísmo and Dequeísmo, in the chosen verbs d) To select cases in which one observes the presence of Queísmo and Dequeísmo in some social practices. We use as theoretical contribution the following authors: Cegalla (2008), Bechara (2000), Mollica (1995), Sacconi (1989), Cunha and Cintra (1985), Terra (2011), Travaglia (1997), Cezario & Votre , as well as the official PCN's (1998) and National Guidelines for Basic Education (2013) Roughly, we consider this work of great relevance, considering that it intends to promote the critical and reflexive development of the teachers, besides making them more active in the Portuguese language classes.

**Keywords:** Grammar normative. Linguistic Variation. Queísmo and Dequeísmo.



## Sumário

1. INTRODUÇÃO .....	9
2. GRAMÁTICA: ABORDAGEM TRADICIONAL <i>VERSUS</i> ABORDAGEM LINGUÍSTICA. .....	12
2.1 A Gramática e suas Concepções .....	12
2.2 A Relevância do surgimento de uma nova perspectiva para o ensino de Língua Portuguesa 15	
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	18
3.1 Gêneros textuais e ensino .....	21
3.2 REGÊNCIA VERBAL: ABORDAGEM TRADICIONAL .....	23
3.3 Variação linguística .....	23
3.4 Queísmo e Dequeísmo .....	26
4 METODOLOGIA .....	30
5 ANÁLISE DO <i>CORPUS</i> .....	31
6 A REALIDADE NO ENSINO E A BUSCA POR UMA NOVA METODOLOGIA .....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	48

## INTRODUÇÃO

Diante de um contexto em que se percebe grande evidência de cobranças feitas, por parte dos professores de Língua Portuguesa, para um cumprimento muito mais efetivo da gramática normativa, em rejeição ao que é denominado “erro”, segundo a norma culta da língua, é que nascem questionamentos que permeiam nossa mente como graduandos de Licenciatura Plena em Letras: Como elaborar uma metodologia viável que consiga expor a norma culta do Português Brasileiro (doravante PB), sem desconsiderar a gramática que já vem internalizada no falante nativo?

Na posição de graduandos, somos resultado de uma Educação Básica que trouxe bem arraigada, especificamente no Ensino de Língua Portuguesa, uma metodologia de ensino predominantemente normativa. Essa atitude é caracterizada por uma concepção muito mais tradicional de ensino considerada por grande parte dos docentes como obsoleta, porém ainda fruto de uma certa resistência, no que se refere a uma renovação na prática. Os professores se veem posicionados entre uma certa rejeição ao modelo antigo do ensino e uma dificuldade em assumir uma postura que traga para o seu planejamento uma proposta muito mais inovadora e uma perspectiva muito mais reflexiva e produtiva da Língua.

É nesse contexto que surge a ideia deste trabalho, que visa averiguar, de forma mais efetiva, e à luz linguística, como tem se dado essa exposição nas aulas de Língua Portuguesa, mais especificamente na educação básica, propondo uma nova metodologia capaz de levar o professor a estabelecer uma ponte entre aspectos normativos da língua e fenômenos de variação presentes nas mais diversas situações do cotidiano. Vale salientar que não estamos rejeitando aqui o ensino pautado na norma culta, pois o domínio desta é muito importante, em vários contextos escritos e até orais, dependendo da situação comunicativa, do propósito e dos enunciadores e interlocutores. O aluno, como um sujeito social e efetivamente envolvido numa situação sócio-discursiva, precisa se comunicar e se fazer compreender por meio da sua língua, e o ensino de português é indispensável nesse processo.

No entanto, não podemos desconsiderar a dificuldade, existente no contexto do ensino básico em ministrar o conteúdo proposto nas gramáticas e associá-los aos usos

que são feitos pelos falantes no dia a dia, considerando também os aspectos linguísticos como parte de todo o processo no ensino de Português.

Propagandas, memes, filmes, notícias, entrevistas, entre outros, são exemplos de alguns gêneros discursivos atuantes em nossa contemporaneidade, que, portanto podem ser utilizados em sala de aula, a fim de aproximar a realidade vivenciada pelo aluno com o assunto ministrado pelo professor. Cientes da relevância do ensino da língua pautado em gêneros, como propõem os documentos que legislam sobre o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, é que os trouxemos aqui, com o objetivo de analisá-los com base na teoria apontada no trabalho.

Tratamos aqui, especificamente, o ensino da regência verbal, por trazer algumas mudanças, no que compete à variação linguística, de modo a se perceber que o uso feito pelo falante, por vezes, contrapõe ao que é exposto em sala e mais especificamente, trazemos aqui um fenômeno, pouquíssimo discutido, oriundo desse processo: o Queísmo e Dequeísmo, resultado dos aportes teóricos de Mollica (1995).

Assim sendo, especificamente, objetivamos: a) refletir sobre as propostas de ensino dos dias atuais: tradicional x linguístico; b) estabelecer a relação entre a concepção do assunto da regência verbal a partir da ótica dos gramáticos e dos linguistas; c) compreender como tem ocorrido o ensino da regência verbal de verbos como: **lembrar, gostar e precisar**; d) Apontar ocorrências de Queísmo e Dequeísmo, nos verbos escolhidos e e) Observar ocorrências de queda ou inserção da preposição diante do “que” em gêneros textuais variados, tentando buscar uma explicação plausível para o fenômeno. Para alcançar os objetivos do presente estudo, pautamo-nos nos ensinamentos de Gramáticos normativos como: Cegalla (2002), Sacconi (1989), Cunha & Cintra(1985), Terra (2011), Bechara (2000), e linguistas como: Mollica (1995), Perini (1985), Travaglia (1997), Bagno (2012) Cezario & Votre (2013), entre outros.

Para fins didáticos, o presente trabalho divide-se da seguinte forma: seguidos deste capítulo introdutório, no capítulo dois, destacamos: as concepções de gramática e uma nova concepção de gramática para o ensino. No capítulo três, é apresentada fundamentação teórica, no qual no primeiro subtópico abordamos a importância dos gêneros textuais para o Ensino de Língua Portuguesa nas escolas, tendo em vista que serão nesses gêneros que encontraremos algumas ocorrências usuais do Queísmo e Dequeísmo. No segundo subtópico, discorreremos sobre o modo como as gramáticas

tradicionais abordam a questão da regência verbal, chamando a atenção para alguns verbos que, particularmente, interessam à pesquisa. No terceiro subtópico, tratamos da variação linguística e do Queísmo e Dequeísmo. No capítulo quatro, descrevemos a Metodologia. No capítulo cinco, analisamos o *Corpus*. No capítulo seis, propomos uma nova Metodologia de ensino que leve em consideração o que foi exposto anteriormente e, para finalizar, apresentamos as considerações finais, nas quais observamos até onde conseguimos responder a alguns questionamentos quanto ao assunto em questão e se o nosso objetivo, no decorrer do trabalho, foi alcançado.

## 2. GRAMÁTICA: ABORDAGEM TRADICIONAL *VERSUS* ABORDAGEM LINGUÍSTICA.

### 2.1 A Gramática e suas Concepções

Travaglia (1997, p.30-37) apresenta onze concepções de gramática, a saber: A gramática normativa, descritiva, internalizada, implícita, explícita, reflexiva, contrativa, geral, universal, histórica e comparada.

Na primeira concepção, trazemos uma das mais utilizadas e conhecidas nas salas de aula de Língua Portuguesa –**Gramática normativa** –, que analisa corresponde à norma padrão culta, possuindo, assim, um caráter prescritivo. Privilegia o trabalho com a língua oficial presente nos fatos voltados para a língua escrita, deixando de lado as realidades da variação oral da norma culta, apregoa as corretas maneiras de se escrever e falar, seguindo as normas, bem como prescreve as maneiras como a língua deve ser utilizada. Como versa Travaglia (1997,p.31) :

A gramática normativa é mais uma espécie de lei que regula o uso da língua em uma sociedade. A parte da descrição da norma culta e padrão não se transforma em regra de gramática normativa até que seja dito que a língua só é daquela forma, só pode aparecer e ser usada naquela forma.

Conhecida também como Gramática Tradicional, esse tipo tem sido bastante adotado na prática do ensino da educação básica, afinal, quando se fala de ensino de gramática, automaticamente, se remete a ideias de regras e normas, tomando como referência obras de autores consagrados. Dessa forma, os professores tendem a pautar sua prática em uma ideologia voltada para a variedade culta da língua.

Corroborando com o exposto, temos a opinião de Martelotta, (2013, p.45)

A gramática tradicional, também chamada de gramática normativa ou gramática escolar, é aquela que estudamos na escola desde pequenos. Nossos professores de português nos ensinam a reconhecer os elementos constituintes formadores dos vocábulos (radicais, afixos, etc), a fazer análise sintática, a utilizar concordância adequada, sempre recomendando correção no uso que fazemos de nossa língua. Entretanto, raramente nos é dito o que é esse estudo, qual a sua origem, como ele se desenvolveu e com que finalidades.

A abordagem dessa Gramática parte do pressuposto da necessidade de se estabelecerem regras e se prescreverem normas, ou seja, ela se volta apenas para os fatos que estão relacionados à norma culta, que, por sua vez, prioriza muito mais a escrita, como um padrão a ser estabelecido, extinguindo as variedades que consideram a fala como integrante do processo linguístico.

Perini (1997, p.6 ) conclui que:

As falhas da gramática tradicional são, em geral, resumidas em três grandes pontos: sua inconsistência teórica e falta de coerência interna; seu caráter predominantemente normativo; e o enfoque centrado em uma variedade da língua, o dialeto padrão (escrito), com exclusão de todas as outras variantes.

Na segunda concepção, temos a **gramática descritiva** que, como o próprio nome propõe, tem a função de descrever tanto a língua quanto o funcionamento das formas linguísticas, de maneira que trabalha com qualquer variedade da língua. Segundo Travaglia (1997, p.32), essa gramática traz o trabalho da linguística, partindo de uma observação tanto do que se diz quanto do que se escreve. Portanto, não podemos determiná-la a partir de uma ótica das variedades, pois esta estuda os mecanismos da língua, de maneira que se estabeleçam hipóteses, a fim de explicarem o seu funcionamento.

A terceira concepção trata da **Gramática internalizada** que é, em si, o próprio conjunto de regras estabelecidas pelo falante, de maneira a permitir que este uso parta de uma forma muito mais natural e intrínseca, também conhecida como competência linguística, se dá a partir do que já há internalizado em seus falantes.

Também nos é apresentada a **Gramática implícita**, a qual, segundo o autor, está internalizada no falante que, por sua vez não regula o seu uso, por não ser consciente de sua presença na fala, visto que ele a utiliza de maneira automática nas situações comunicativas, por tal motivo, muitos a denominam de gramática inconsciente. “Esse tipo de gramática, por possibilitar o uso automático da língua, está diretamente relacionada com o que se chama no ensino de gramática, de gramática de uso.” TRAVAGLIA (1997, p. 33)

A **gramática explícita** parte para a forma mais metalinguística do estudo de português, por tratar de maneira mais intensificada da estrutura, constituição e funcionamento da língua. Dessa maneira, as gramáticas normativas e descritivas são exemplos desse tipo de gramática, por tratarem, intimamente, de regras e princípios da língua.

A sexta concepção apontada é a da **gramática reflexiva**, que se refere muito mais ao processo decorrente da língua, que ao resultado dela. Busca o trabalho mais reflexivo do português e caminha para uma análise sobre o funcionamento da língua.

Acerca do funcionamento das gramáticas em questão, Travaglia (1997, p. 33) aponta:

Esses três tipos de gramática (explícita, reflexiva e implícita) representam uma distinção muito produtiva, na questão do ensino de gramática, como veremos mais adiante, e podem também ser diretamente relacionados à distinção entre atividades linguísticas, atividades epilinguísticas e atividades metalinguísticas.

As atividades metalinguísticas são mecanismos de construção e reconstrução do texto. Já as atividades epilinguísticas correspondem às que se apresentam na consciência ou inconsciência no que compete ao uso da gramática, unindo aspectos da gramática de uso e da reflexiva, tratando, aspectos linguísticos, como repetições, antecipações, correções, lapsos e outros. Nas atividades metalinguísticas, a língua explica a própria língua, transformada na sua própria temática. Nessas atividades, o conhecimento é voltado para a própria língua baseada em teorias linguísticas e métodos que analisem-na, fazendo parte da gramática teórica, no entanto, sem enfatizar que todas as outras gramáticas (descritivas, comparadas, geral, universal, histórica) são parte de uma perspectiva metalinguística.

Outra concepção de gramática apontada por Travaglia é a **gramática contrastiva**, também conhecida como transferencial, é aquela que se baseia no estudo de duas línguas ao mesmo tempo, muito utilizada no ensino de línguas. Travaglia (1997, p.35), versando acerca da gramática supracitada, afirma:

No ensino de língua materna, a gramática contrastiva será particularmente útil quando mostrar as diferenças e semelhanças entre diferentes variedades da mesma língua( dialetos, regionais, língua oral e escrita, registro formal e coloquial, etc)

A oitava concepção diz respeito à **gramática geral**, que trabalha com o reconhecimento dos fatos linguísticos realizáveis e com as situações as quais estão sujeitos e nas quais serão realizadas. Não é uma gramática que se interessa com o que é realizado, mas com todas as possibilidades que estão por trás dele.

A **gramática universal** também aparece como sendo comparativa e descritiva com relação aos fatos que são realizados e observados universalmente, objetivando a observação das características que são comuns em todas as línguas no ramo da linguístico. Por vezes, não diferencia a gramática universal da geral.

Como característica mais diacrônica, temos a **Gramática histórica** e a **gramática comparada**. Sendo a primeira voltada para o estudo das fases evolutivas de um idioma, apontando sempre a evolução da língua a partir das fases as quais ela foi submetida em todo o processo, desde, seu nascimento até a fase em que se encontra. Muito encontrada no 2º grau, trata sobre a origem do Português e suas evoluções sintáticas, morfológicas e fonológicas, enquanto a segunda é voltada para a evolução, em sequência, das fases que competem às línguas, a fim de encontrar pontos que sejam comuns.

Diante da pluralidade de concepções, refletimos sobre os resultados, que, particularmente, a Gramática Normativa têm causado na prática do ensino e, por vermos tanta resistência por parte dos alunos, concluímos que faz-se necessária uma nova roupagem no que compete à aplicabilidade de seu ensino.

## **2.2 A relevância do surgimento de perspectiva para o ensino de língua portuguesa**

Há um aumento considerável de pesquisas e estudos que objetivam repensar ou corrigir a normatividade arraigada no ensino, porém mesmo sendo alvo dessas inúmeras discussões por parte dos cientistas da língua, é notório que a Gramática Tradicional ainda permanece arraigada na metodologia de grande parte dos docentes da área.

Os linguistas pretendem adequar a gramática a um sistema menos ditatorial, procurando descrever e explicar os fenômenos da língua, em busca de novas metodologias que incorporem aspectos da linguística, levando mais em consideração o caráter descritivo da língua, em contraposição ao caráter meramente prescritivo.

Apesar de fazer parte da realidade educacional, o ensino da gramática normativa, desde a década de 1970, vem passando por constantes questionamentos e reformulações. A partir desse momento, muitos estudos linguísticos ensejaram grandes discussões sobre o tema e ganharam proeminência nas universidades brasileiras, com o objetivo primário de refletir acerca do que tem sido trabalhado na sala de aula, no que se refere ao ensino- aprendizagem da gramática.

Diante de tal problemática, as pesquisas na área da Linguística apontam caminhos, visando a uma nova perspectiva de ensino muito mais voltada para uma renovação das ideias e para a ‘libertação da autoridade normativa’, favorecendo assim o surgimento de novos docentes que aproximem, de forma mais viável, o conhecimento explícito da língua do conhecimento implícito do falante nativo, buscando descrever os fenômenos linguísticos. Em outras palavras, essa mudança de perspectiva contribui para que o aluno se desprenda do ‘engessamento’ das normas e passe a analisar outras variedades da língua, que é dinâmica, ampla e está em constante transformação.

É a partir da união de aspectos semânticos e sintáticos que Perini (1985, p.11) tem pautado suas observações e proposto novas maneiras de unir aspectos normativos a fatores semânticos.



Parece-me indicado fazer da descrição formal (morfossintática) a linha mestra da descrição, e apenas nesse aspecto se tentará dar uma visão razoavelmente abrangente da estrutura da língua. Quanto ao componente semântico, será preciso estabelecer metas mais modestas: ele será esboçado, procurando-se generalizações, mas sem oferecer propriamente um conjunto estruturado. A semântica terá de ser, a rigor, uma espécie de antologia de apêndices à descrição gramatical.

Sendo assim, partindo dessa perspectiva e de uma ideologia baseada em uma proposta bastante inovadora, que muitos pesquisadores têm pensado na necessidade do surgimento de uma nova gramática que objetive estabelecer uma relação entre a fonologia, morfologia, a sintaxe, a semântica e a pragmática.

Diante do exposto, Perini (1985, p.22) aponta como seria essa gramática supracitada:

Idealmente, ela deveria desempenhar a contento duas funções: (a) descrever as formas da língua (isto é, a sua fonologia, morfologia e sua sintaxe); e (b) explicitar o relacionamento dessas formas com o significado que veiculam.

A idealização dessa nova gramática é proposta diante da necessidade que emerge na atual situação encontrada nas salas de aula em que “os professores sentem que a doutrina gramatical é ultrapassada, inexperiente e muitas vezes simplista até a ingenuidade”. PERINI (1985, p.5). Essa necessidade não parte apenas dos professores; é nítido que os próprios alunos sentem essa dificuldade oriunda de uma exposição “engessada” e, por isso, eles “tendem a desencantar-se de uma disciplina que só tem a oferecer-lhes um conjunto de afirmações aparentemente gratuitas e sem grande relação com fatos observáveis”. PERINI (1985, p.5). Isso tem sido resultado de uma metodologia gramatical apegada a regras, em que se sobressai sempre uma ideia de metalinguagem, voltada para tópicos gramaticais. Apesar de haver uma consciência por parte do docente, este não tem conseguido modificar a atual situação.

Mais uma vez, são oportunas as palavras de Travaglia (1997, p. 106):

Embora reconheça problemas básicos no fato de se gastar por volta de 80% do tempo das aulas com o ensino de teoria gramatical, o professor não consegue mudar fundamentalmente sua atitude e passar a fazer um ensino diferente daquele que se tem desenvolvido desde há muito em nossas escolas. Talvez essa resistência obstinada à mudança se deva sobretudo ao que

lembraram Possenti e Ilari (1987): a imagem que a sociedade tem do ensino de língua materna e de como deve ser o professor leva cada professor a repetir um modelo recebido, buscando mais legitimar o seu papel [...] do que fazer algo que represente um ensino significativo para a vida de seus alunos.

O nosso objetivo, nas aulas de Português, mais do que fazer do aluno um ser competente para dominar a língua que usa, do ponto de vista prescritivo, é desenvolver nele todas as habilidades de ler, compreender e produzir textos, de forma coesa e coerente. Para isso, é necessário que o docente estabeleça uma conexão entre a variedade padrão e as demais variedades que fazem parte do cotidiano do discente, colocando à disposição deste propostas que trabalhem os recursos da linguagem de maneira mais diversificada.

Sendo assim, inferimos que, se o professor assume uma nova postura em sala de aula, os alunos, certamente, mudarão a forma como têm enxergado as aulas de português na Educação Básica. Eles passarão de meros espectadores a co-participantes do processo de ensino e aprendizagem da língua.

No que se refere à abordagem dos conteúdos a serem ministrados nas aulas de Língua Portuguesa, os PCN's (1997) ressaltam, primordialmente, os que se relacionam à construção de uma análise linguística; afinal, os alunos precisam compreender a relevância que a análise linguística tem nos contextos comunicativos em que estão inseridos. Como descrito nos PCN's (1997, p. 53):

As atividades de análise linguística não são uma invenção escolar. Por exemplo, quando alguém, no meio de uma conversa, pergunta “O que você quis dizer com isso?”, está realizando uma atividade epilinguística. Quando planejadas didaticamente, situações desse tipo podem constituir uma importante fonte de questionamento, análise e organização de informações sobre a língua e, no processo de ensino, devem anteceder as práticas de reflexão metalinguística, para que essas possam ter algum significado para os alunos.

Portanto, é diante de todo esse contexto, que se faz necessária a criação dessa nova perspectiva de ensino que tente estabelecer uma relação entre a prescrição gramatical e os usos que são feitos cotidianamente pelos falantes nativos da língua.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **OS GÊNEROS TEXTUAIS**

#### **3.1 Gêneros textuais e ensino**

Desde a época de escola, ouvimos falar acerca dos gêneros textuais e de sua pluralidade. A quantidade existente é infinita. Eles podem surgir das mais diversas maneiras, como também podem desaparecer ou sofrer inúmeras modificações, tendo o seu uso determinado a partir das situações comunicativas às quais seus usos são submetidos. De acordo com Marchuschi (2010, p. 31), “os gêneros são artefatos linguísticos construídos historicamente pelo ser humano”. Desta feita, a noção de gênero é definida pela ação estabelecida, uma vez que o objetivo comunicativo deve ser mais relevante do que o seu aspecto estrutural. “Os gêneros são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos.” (PCN’s 1997, p. 23)

Os gêneros estão presentes na nossa vivência e possuem características específicas. Conforme ressalta Marcuschi (2010, p. 22), “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”. Utilizamos os gêneros textuais nas mais diversas situações e identificamos nas mais diversas situações. Vejamos:

É por isso que, quando um texto começa com “era uma vez”, ninguém duvida de que está diante de um conto, porque todos conhecem tal gênero. Diante da expressão “senhoras e senhores”, a expectativa é ouvir um pronunciamento público ou uma apresentação de espetáculo, pois sabe-se que nesses gêneros o texto, inequivocamente, tem essa fórmula inicial. Do mesmo modo, pode-se reconhecer outros gêneros como cartas, reportagens, anúncios, poemas, etc. (PCN’s, 1997, p. 23)

Dessa forma, podemos ver que os gêneros e suas peculiaridades são utilizados de acordo com as situações comunicativas e podem se apresentar, tanto na oralidade quanto na escrita, partindo da concepção de que a língua é percebida como um ato social e os

gêneros textuais como ações sócio-discursivas. Ou seja, eles são definidos muito mais pela função comunicativa que estabelecem do que propriamente por sua natureza estrutural.

Os PCN's (1997, p.72-73) apontam os gêneros a serem trabalhados em sala de aula de acordo com suas características e formalidades:

**Gêneros adequados para o trabalho com a linguagem oral:**

- contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares;
- poemas, canções, quadrinhas, parlendas, adivinhas, trava-línguas, piadas;
- saudações, instruções, relatos;
- entrevistas, notícias, anúncios (via rádio e televisão);
- seminários, palestras.

**Gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita:**

- receitas, instruções de uso, listas;
- textos impressos em embalagens, rótulos, calendários;
- cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal, etc.), convites, diários (pessoais, da classe, de viagem, etc.);
- quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis: títulos, lides, notícias, classificados, etc.;
- anúncios, slogans, cartazes, folhetos;
- parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas, trava-línguas, piadas;
- contos (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares, folhetos de cordel, fábulas;
- textos teatrais;
- relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionário, textos expositivos de diferentes fontes (fascículos, revistas, livros de consulta, didáticos, etc.).

Trabalhar esses gêneros na sala de aula de Educação Básica é de total relevância, pois sabemos que é papel da escola possibilitar que o aluno adquira o domínio do gênero, para que possa apreciá-lo de maneira mais apropriada, passando a não apenas compreendê-lo como também produzi-lo, de acordo com suas necessidades. O trabalho com o gênero possibilita o contato mais próximo do aluno com a língua, de modo a perceber suas nuances de um modo muito mais dinâmico.

Diante de tudo o que foi exposto, constata-se a necessidade de se trabalhar gênero textual, de maneira a abarcar aspectos não apenas linguísticos, mas também gramaticais. Os gêneros estão presentes em muitas situações do dia a dia e podem ser utilizados, com o intuito de se perceberem aspectos da variação existente no Português do Brasil, contrapondo com a prescrição gramatical.

No capítulo a seguir, apresentaremos a regência verbal do ponto de vista da tradição gramatical, abordando suas peculiaridades.

### 3.2 REGÊNCIA VERBAL: ABORDAGEM TRADICIONAL

Para o estudo da regência verbal, especificamente, nos detivemos nos seguintes gramáticos: Bechara (2000) Cegalla (2008) Cunha & Cintra (1985), Sacconi (1989) e Terra (2011). Em todos eles, encontramos conceitos muito similares no que diz respeito à área da regência. De maneira geral, todas as exposições apresentam um conceito padrão, a saber “o modo pelo qual um termo rege outro que o complementa” (CEGALLA, 2008, p. 483). Sendo a regência dividida entre verbal ou nominal, na qual a primeira estabelece uma relação de dependência existente entre o verbo e o seu complemento (objeto), que pode ser direto ou indireto (quando vem precedido de preposição) enquanto a segunda, trabalha a relação sintática estabelecida entre os nomes e os respectivos termos regidos por eles. A partir dessa concepção, as gramáticas, de uma maneira geral trazem uma série de verbos, determinando a transitividade de cada um.

No tocante a esta exposição, percebe-se que os compêndios gramaticais abordam a língua em uma perspectiva muito mais prescritiva, baseando-se na modalidade escrita e na norma culta. No entanto, tratam do mesmo assunto sob óticas diferenciadas.

Cegalla (2008) e Sacconi (1989), por exemplo, não descrevem em nenhum momento qual o objetivo de suas gramáticas. No entanto, destacam a importância de se unir as concepções gramaticais ao ensino dos gêneros. Bechara (2004) e Cunha & Cintra (1985) propõem uma Gramática que sirva principalmente de base para o Ensino da Língua Portuguesa. Já Terra (2011) trabalha a partir de uma ideologia muito mais voltada para gêneros textuais, de maneira que os usa para embasar suas teorias.

Em se tratando, especificamente da abordagem referente à regência verbal, Cegalla (2008, p. 490), primeiramente, apresenta o verbo, aponta sua transitividade e estabelece uma relação entre a Regência e a significação dos verbos, apresentando, em especial, os verbos que possuem mais de uma transitividade, como, por exemplo: **aspirar, assistir, atender**, entre outros, sempre recomendando a consulta ao capítulo que trata da predicação verbal. Bechara (2004), por exemplo, propõe uma introdução ao assunto, de maneira mais completa; contudo, no que se refere aos verbos, os trabalha de maneira mais sucinta. Já Cunha & Cintra (1985), além de revisarem concepções, como as de transitividade, ressaltam que “somente as preposições que ligam complementos a

um verbo (objeto indireto) ou a um nome (complemento nominal) estabelecem relações de regência”. Os autores também trazem uma lista, explicitando a “regência de alguns verbos”. Enquanto isso, Sacconi (1989), resume sua concepção de regência e apresenta, de forma simplificada, a lista de verbos e sua predicação. Por fim, temos Terra (2011), que divide o assunto de maneira mais esclarecedora, a partir de subdivisões em que separa os verbos de acordo com suas regras particulares e, aponta, ainda, para as variações a que estão sujeitos alguns verbos.

Destacaremos, no capítulo subsequente, os principais autores que embasarão o presente trabalho.

### 3.3 Variação Linguística

Para a sociolinguística, o ensino de língua deve estar focalizado em seu uso real, correlacionando-a a seus aspectos sociais e culturais, configurando-se como uma instituição social, sendo inviável, então, analisá-la como uma estrutura autônoma, independente dos contextos regionais, sociais, culturais, etários, de sexo, de escolaridade, de procedência, etnia e de nível socioeconômico, por exemplo.

Cezario & Votre (2013, p. 141) afirmam que “A sociolinguística parte do princípio de que a variação e a mudança são inerentes às línguas e que, por isso, devem sempre ser levadas em conta na análise linguística.” Sendo assim, é imprescindível saber correlacioná-la na prática do ensino.

Ditar a norma padrão como a única variedade é incorrer em um equívoco absurdo; afinal, cada aluno traz a língua materna internalizada, e esta não é uniforme. No momento em que nos baseamos nessa norma, tendemos a dar a ela uma certa importância e prestígio social, enquanto as outras variantes são consideradas “inadequadas”. Parece que o falante deve pautar a comunicação nestas regras; no entanto, é necessário contrapor essa ideologia, levando em consideração que a língua não é estática e que passa por mudanças e variações, de forma que “o padrão não tem nada a ver com as qualidades intrínsecas, internas, linguísticas destas variedades.” BAGNO (2012, p.25).

Por isso, é de importância vital que se desprenda muito mais dessa concepção “gramatiquêira”. Bagno (2012, p. 173) versa a respeito:

Não basta ensinar gramática normativa na escola. É preciso definir de maneira mais democrática qual deve ser a norma a ser apresentada na escola. É urgente empreender uma crítica profunda desse padrão. Uma norma que ainda obriga os alunos a decorar formas verbais correspondentes ao pronome vós; que ainda apresenta a mesóclise como uma opção possível para a colocação pronominal; que obriga a decorar regências verbais que não correspondem à gramática do português brasileiro [...] que não reconhece a força pragmática de muitas construções consideradas “erradas”; que condena a “mistura de tratamento” sem reconhecer que todo o quadro pronominal do português do Brasil já se transformou há muito tempo...é uma norma-padrão que tem muita coisa inútil, irrelevante, obsoleta...



É lógico que, em se tratando de norma padrão, é importante ressaltar que ela “é um ideal de língua, uma abstração.” BAGNO (2012, p. 159). Existe um conjunto enorme de regras que visam padronizar a linguagem. Contudo, isto não significa que é obrigação do nativo dominar todas essas regras explícitas da língua, até porque isso é quase impossível, tendo em vista que dominar todas as regras é uma idealização muito utópica. Como apontou Bagno (2012, p. 159):

Ninguém obedece rigidamente a todas aquelas regras ali prescritas, nem mesmo o falante mais culto, mais escolarizado mais preocupado em controlar sua fala ou sua escrita. Esse falante pode até conseguir respeitar uma boa porcentagem das regras padronizadas, mas nunca respeitará todas elas.

O que Bagno escreveu não é distante de nossa realidade, nem algo de que não somos cientes. Entretanto, a realidade proposta pelos professores de língua é outra completamente diferente, uma vez que o uso que se tem feito da gramática tem sido arbitrário. O autor ainda versou acerca desse uso:

As gramáticas normativas tentam ser um molde. Só que o uso que se faz delas, em geral, é uma costura às avessas. Em vez de pegar o molde para, com ele, cortar o tecido e depois montar o vestido os normativistas e o ensino tradicional baseado neles fazem o contrário: pegam um uso real e concreto da língua (um vestido já pronto) e vão medir e avaliar o seu uso para ver se ele está de acordo com o molde preestabelecido. (BAGNO, 2012, p.160)

Logo, as aulas de língua portuguesa devem possibilitar inúmeras maneiras de se trabalhar gramática. No entanto, de nada valerá essa facilidade se ainda é apregoado que a única possibilidade de acerto, no que compete às situações comunicativas, é a que parte de uma tradição muito mais gramatical e normativa, desconsiderando, assim, as demais variantes, de forma a considerá-las como desvios de comunicação e se esquecendo, principalmente, da heterogeneidade da língua. Deve-se levar em consideração que essa variedade linguística está presente em todos os ramos da comunicação, porém, por vezes, não é notada como tal, pois a cultura do “erro” tende a desconsiderá-la.

Em sala de aula, apesar da quantidade de estudos, no que concerne à variação linguística e seu lugar no ensino da Língua Portuguesa, nota-se pouquíssimas mudanças efetivas. Isso pode ser explicado pelo fato de o professor, em geral, privilegiar o ensino tradicional e, portanto, a variante padrão da língua que possui prestígio social.

Para que essa ideia passe do nível idealizador a um nível mais prático, é indispensável a exposição dos estudos linguísticos que retratam a variação em todos os seus níveis. E, baseando-se nos apontamentos de Cezario & Votre (2013), destacamos três: a) o nível lexical, que expõe palavras com referentes iguais e nomes diferentes, por exemplo: “macaxeira” e “aipim”; b) o nível gramatical, que trata da variação muito mais voltada para os aspectos normativos da língua (ex.: “Elas brincam”/ “Elas brinca”) e c) o nível fonético- fonológico, que se refere à pronúncia das palavras (ex.: “flamengo ~ framengo; lagarta ~ largata; bicicleta ~ bicicreta).

Neste trabalho, observaremos a regência verbal pelo nível mais gramatical (sintático), analisando ocorrências no PB em que, de um lado, há a queda da preposição **de** em construções do tipo:

(1) “A pessoa que gosto é maravilhosa.”

ao invés de

(2) “A pessoa de quem gosto é maravilhosa.”

e, de outro, há a inserção da preposição **de** quando o verbo é transitivo direto (doravante VTD) e, portanto, não exige esta preposição, como, por exemplo, em:

(3) “João disse de que viria à aula hoje.”,

conforme trataremos mais detalhadamente na seção 7.

A seguir, trataremos do fenômeno de variação na regência verbal do PB.

### 3. 4 Queísmo e Dequeísmo

As gramáticas normativas, a exemplo de Cegalla (2002), Sacconi (1989), Cunha & Cintra (1985), e Terra (2011), na parte reservada à regência verbal, conforme vimos na seção 3, apresentam uma lista de verbos com suas respectivas regências. No uso efetivo da língua, entretanto, observamos que alguns desses verbos, cuja regência é prescrita pela gramática normativa, se realizam de outra maneira: nos casos das formas verbais **PRECISAR**, **LEMBRAR** e **ESQUECER**, por exemplo, constata-se que, quando a oração é simples, a regência ocorre de maneira normal, ou seja, o verbo é seguido da preposição “de” exigida por ele. Vejamos o exemplo abaixo:

(4) João precisa de emprego.

Quando a oração é complexa (subordinada), observa-se que o falante possui dificuldade, na língua oral, de utilizar a preposição antes do verbo, talvez pelo fato de a oração aparecer na ordem inversa, demandando, portanto, um grau de complexidade maior do que quando temos oração simples. Vejamos os exemplos abaixo:

(5) A casa [de que preciso] é muito cara.

(6) A casa  $\Phi$  que preciso é muito cara.

Nota-se que, no exemplo (5), temos uma oração complexa: a principal, “A casa é muito cara”, e a subordinada adjetiva restritiva, (cumpre observar que a oração adjetiva também é chamada de relativa, devido à presença do pronome relativo) “de que preciso”. Neste caso, o falante teria de acessar a regência do verbo **precisar**, primeiro, para, em seguida, utilizar a preposição **de** antes do pronome relativo “que”, algo bastante difícil em uma situação de oralidade, bem como em uma situação de escrita em registro informal, mesmo em se tratando de pessoas de nível de escolaridade superior. Afinal, como Bagno (2012, p.173) afirma:

Mesmo os falantes cultos, aquelas pessoas que têm acesso às regras padronizadas, inculcadas no processo de escolarização, se mostram muito inseguros no momento de usar essas regras conservadoras.

No que se refere aos fatos mencionados, trata-se de um fenômeno absolutamente natural, não só no PB, mas também em outras línguas. MOLLICA (1997, p, 20) aponta que essa ocorrência se verifica tanto no português como também em espanhol, por serem as únicas línguas provenientes do latim que admitem a construção ‘de que’ :

Mediante as evidências encontradas para o espanhol e para o português com relação a ‘que/ de que’, suponho poder concluir a respeito de alguns pontos. Primeiramente, caracterizo a construção ‘de que’ como uma inovação em português e em espanhol enquanto tendência natural a esses sistemas, que aconteceu inicialmente em certos contextos (nos contextos *queístas*) e, posteriormente, em outros contextos (nos contextos *dequeístas*). Essa tendência envolve a preposição ‘de’ diante de ‘que’ seja complementizador, seja como relativizador. Tudo leva a crer que a inovação consiste num processo de ‘inserção’ e não de ‘omissão’, uma vez que originariamente a variante ‘*Ø* que’ foi a base da relação de complementação sentencial em quaisquer dos contextos de subordinação entre orações, na história das línguas românicas.

O *Queísmo*, segundo Mollica (1995, p 11), inserido no campo da sintaxe, é um fenômeno que se caracteriza como estrutural, ou seja, “a norma prevê ou prefere o uso de ‘de’”. Dessa forma, poderíamos descrevê-lo como a queda da preposição ‘de’ diante do relativizador ‘que’, quando a norma padrão prevê a sua presença. Concomitantemente, apresenta o *Dequeísmo* como sendo “colocações estruturais em que se proscreve completamente o emprego de ‘de’, a presença de ‘de’, que, na prática, seria a o funcionamento oposto, que seria antepor a preposição ‘de’ quando esta não é pedida pela gramática normativa.

Investigar o fenômeno do Queísmo e Dequeísmo é adentrar em um campo pouco explorado, visto que o número de estudos direcionados ao sistema preposicional, nessa perspectiva, é bastante limitado. A presente pesquisa, portanto, mostra-se relevante, tendo em vista que, no PB falado, é perceptível a oscilação das variáveis *Ø* **que** e **de que** , no que compete à regência de nomes e verbos, conforme ressalta Mollica (1995, p.12):

Caracterizada de forma bem ampla, ela se constitui na possibilidade de empregar-se ou não empregar-se a preposição ‘de’ diante de ‘que’ numa relação de complementação entre ou um verbo, ou um nome, ou um adjetivo,

ou uma expressão, presente na matriz, e uma sentença subordinada introduzida pelo complementizador ou pelo relativizador ‘que’.

A relação de complementação a que a autora se refere, na citação acima, diz respeito às orações subordinadas substantivas, como podemos ver no exemplo (7), a seguir. A conjunção integrante ‘que’ introdutória de tais orações é denominada, pelos linguistas, de complementizador.

Atentemos para os seguintes exemplos, em que os deverbais (derivados de verbos) também apresentam as mesmas características:

(7) Eu tenho a impressão **de que** ele estava chateado.

(8) Eu tenho a impressão **Ø** que ele estava chateado.

(9) Tenho a certeza de **que** há uma relação de amizade entre eles.

(10) Tenho certeza **Ø** que há uma relação de amizade entre eles.

Analisando os exemplos acima, verificamos que, em (7) e (8), as orações são classificadas pela gramática normativa como subordinadas completivas nominais, ou seja, existe a presença da preposição ‘de’ antes do complementizador ‘que’, porque os substantivos (nomes) “impressão” e “certeza” regem/pedem a preposição ‘de’. Na língua falada, entretanto, existe uma tendência para haver a queda da preposição, como verificamos nos exemplos (9) e (10), caracterizando o fenômeno do Queísmo.

Mollica (1995) aponta que a existência dessas variações não são tratadas nos compêndios gramaticais normativistas e nem tratados em estudos linguísticos de caráter mais descritivista do português; entretanto, é uma variação muito observada no dia a dia. “Em princípio, a variação no uso das preposições no português tem sido pouco percebida (ou “ouvida”) pelos sociolinguistas em relação a outras marcas variáveis da fala, o que pode ser deduzido do número reduzido de estudos a respeito”. MOLLICA (1995, p. 11).

Enquanto o Queísmo, especificamente, vai tratar de casos em que existe a necessidade da preposição e essa não é inserida, o dequeísmo aponta o caso contrário, como podemos ver nas orações a seguir:

(11) Eu deveria provar para todos **de que** houve uma mudança na resolução.

(12) Eu creio  $\emptyset$  que nós temos que fazer novos brindes.

O que ocorre nos períodos (11) e (12) é uma variação na presença de ‘de’ em (11), e na ausência de ‘em’ em (12), diante de ‘que’, introdutor de uma sentença subordinada substantiva objetiva direta. Segundo as normas da gramática, o emprego de ‘de’ em (11) é desnecessário pelo fato de o verbo **provar** ser transitivo direto e não admitir a preposição. Já o verbo **crer** exige a preposição ‘em’; contudo, o exemplo (12) mostra que há uma tendência para a queda desta preposição, no uso efetivo da língua.

Sobre os tipos de construções sintáticas estabelecidas nos períodos (7), (8), (9) e (10), (11) e (12), MOLLICA (1997, p.13) traça um comentário esclarecedor, fazendo uma ponte entre tais construções e a concepção Queísta e Dequeísta:

De um lado, Queísmo e Dequeísmo podem ser considerados como processos variáveis distintos, se entendemos que, entre (1) e (2) há elipse do nexos preposicional e, entre (3) e (4) há ‘intromissão’ de um ‘de’ imprevisto. Sob esse prisma, estamos assumindo em ambos os casos, a existência de uma construção “normal”, no sentido “usual” e de “em acordo com a “norma” em contraposição a uma construção “anormal”, portanto, “não usual e “em desacordo com a tradição gramatical”. Assim configurados, ficam implícitos um processo de ‘perda’ e um outro de ‘inserção’ com base em um pressuposto normativista.

Outro ponto levantado pela autora é o fato de o Queísmo e Dequeísmo serem utilizados, muitas vezes, como um recurso de ‘hipercorreção’, tendo em vista que muitas ocorrências analisadas por ela se dão “em contextos formais de fala onde há tensão discursiva alta.” (op. cit., p.81) Esse fator linguístico ocorre quando o falante, por certa insegurança linguística, passa a tentar mudar exacerbadamente os vocábulos, a fim de apresentar um discurso com linguagem mais prestigiada socialmente. O que Mollica(1995) aponta acerca desse fenômeno nos faz inferir que este é uma consequência muito mais social do que linguística, visto que nasce do anseio do falante em adequar palavras ou expressões na fala para obter uma boa aceitação por parte dos interlocutores, e isso, dificilmente, acontece com falantes menos escolarizados.

No capítulo a seguir, discorreremos sobre a metodologia utilizada na pesquisa.

#### 4. METODOLOGIA

A presente pesquisa possui um caráter qualitativo, descritivo, por partir da análise de fenômenos de Queísmo e Dequeísmo no PB. O *Corpus* é composto de 10 (dez) ocorrências pautadas em gêneros textuais, a saber: uma propaganda em *outdoor* e outra exposta em panfletos; uma notícia retirada de um jornal *on-line* e a outra em jornal físico (em espanhol); uma entrevista; uma exposição de meme; uma caricatura; um discurso, um título de filme e uma ocorrência de frase exposta no site “kdfrases”.

A escolha dos gêneros textuais, para embasar a pesquisa, se deu com o objetivo de mostrar ao aluno que estes estão presentes, de maneira bem evidente, em seu dia a dia, para que pudéssemos abordar, com mais propriedade, o objeto de estudo, ora implementado.

No capítulo subsequente, procederemos à análise do *Corpus* aqui delineado.

## 5. ANÁLISE DO CORPUS

Mollica (1995) destaca que o Queísmo e o Dequeísmo são considerados processos variáveis que se comportam de diferentes formas. O primeiro se caracteriza pela ‘queda’ da preposição, definida pela autora como *elipse do nexos preposicional*. O segundo, é caracterizado pela ‘inserção’ da preposição ou, no dizer da autora, intromissão de um ‘de’ imprevisto. Vejamos, a seguir, as análises do Corpus.

**Figura 1: A imagem da repercussão: “Penso eu de que”**



Fonte: <http://rmsant.blogspot.com.br/2010/06/penso-eu-de-que.html> Acesso em: 15 de novembro de 2017

Figura representativa de um programa que tem por nome Contra-Informação, na TV RTP, a frase “Penso eu de que...” ficou imortalizada, ao ser proferida pelo boneco Bimbo da Costa e serviu, primeiramente, para caricaturar a grande tendência por parte dos falantes no uso do dequeísmo.

O verbo **pensar**, presente **Figura 1**, acima, apresenta uma conotação de **imaginar** e, portanto, de acordo com a gramática normativa, seria transitivo direto (sem a exigência da preposição ‘de’).



Constatamos, aqui, um caso de Dequeísmo, caracterizado pela presença da preposição ‘de’ acompanhando o complementizador ‘que’, quando esta não é requerida pela predicação verbal. Como aponta Mollica (1995, p. 14), “Os dequeísmos são muito raros na fala e raríssimos na escrita, aparecendo somente em certos contextos e em alguns falantes.”. No entanto, compreende-se o seu uso na caricatura de Bimbo da Costa, por estar caracterizando uma crítica ao uso inadequado da expressão caracterizadora do Dequeísmo.

### **Figura 2: Notícia sobre emagrecimento com ocorrência de Dequeísmo**

Título: Suíça apreende produtos para emagrecer importados do Brasil (31/08/2016)

A Swissmedic afirmou **de que** se trata de um inibidor de apetite que aumenta a secreção de hormônios das tireóides, "com riscos para a saúde que podem provocar até a morte".

Fonte: <https://noticias.uol.com.br/ultnot/efe/2006/08/31/ult1766u17422.jhtm> Acesso em: 15 de novembro de 2017

A notícia caracteriza-se por ser um texto bastante recorrente nos meios de comunicação de uma forma geral, seja impressa em jornais ou revistas, divulgada pela Internet ou retratada pela televisão. É caracterizada por possuir uma escrita mais formal/culta. No entanto, podem-se detectar equívocos, do ponto de vista da norma gramatical, no que se refere a sua construção.

Na **Figura 2**, acima, verificamos que a notícia apresenta um desvio da norma, ou seja, há a inserção de uma preposição não regida pelo verbo **afirmar**, que é classificado pela gramática normativa como transitivo direto. Semelhantemente aos casos apontados por Mollica (1995), encontramos aqui uma evidência de Dequeísmo, demonstrada pela ‘intromissão’ de um ‘de’ imprevisto, isto é, não regido pelo verbo.

Por estar exposto em uma notícia, podemos correlacionar com o que foi apontado pela autora (op. cit., p.14):

Ao longo da história do português, os Dequeísmos também são encontrados e são raros. Textos arcaicos e textos de todos os séculos até os jornalísticos do começo do século XX já comprovam a existência do dequeísmo desde a gênese da língua. Quebra-se aí uma crença de que é fenômeno atual, ou melhor, “erro” de alguns que “não sabem falar”. Há forças do próprio sistema da língua que proporcionam o surgimento do Dequeísmo.

Apesar de o fenômeno do Dequeísmo ser apresentado como raro, principalmente na escrita, não significa ser inexistente, e sua existência, partindo de uma concepção linguística do discurso, não pode ser vista como “erro”, como foi discorrido acima.

### **FIGURA 3 : Entrevista com evidência de Dequeísmo**

**Folha** - Qual a orientação que o sr. tem recebido do governador?

**Antonio Ferreira Pinto-** A orientação é continuar trabalhando sem esmorecer, sem cometer excessos. Ele faz questão de ressaltar que não admite deslize algum por parte da polícia de São Paulo, civil e militar. Hoje, com investimento em comunicação, viaturas, a polícia tem condições de chegar ao local logo após o crime ou quando ele está ocorrendo. O confronto é inevitável. Antigamente, os criminosos usavam armas de que não tinham o poder de fogo de hoje, usam armas de grosso calibre, importadas. A gente percebe que as ações são em grupo, dificilmente há alguém atuando isoladamente.

Fonte:<https://noticias.bol.uol.com.br/brasil/2012/07/26/entrevista-os-indicadores-criminais-serao-revertidos-diz-ferreira-pinto.jhtm> Acessado em: 15 de novembro de 2017

Apesar de ser veiculado em jornais e revistas, tanto quanto a notícia, a entrevista possui um cunho diferenciado, por se tratar de um texto mais marcado pela oralidade, através da fala de duas pessoas, entrevistador e entrevistado; as palavras proferidas pelo entrevistado e o entrevistador são transcritas de maneira fidedigna e, por isso, podem trazer os traços de variantes linguísticas, de forma mais evidenciada.

Em relação à entrevista apresentada na **Figura 3**, acima, percebemos, nas palavras proferidas por Antonio Ferreira Pinto, um caso de Dequeísmo, tendo em vista que o verbo ‘ter’, por ser classificado, pela gramática normativa como transitivo direto, não rege a preposição ‘de’ que aparece antes do relativizador ‘que’.

Reforçando o que foi salientado por Mollica (1995), observamos mais um caso de Dequeísmo que, por vezes, parece ser um recurso muito mais de hipercorreção no uso da preposição ‘de’ e que não causa muito estranhamento a quem ouve. Como discorre Mollica (1995, p. 11),

É curioso que, dentre os fenômenos variáveis da fala, há aqueles que são mais “audíveis” que outros, isto é, mais perceptíveis pelo falante, mais salientes quanto ao grau de estigmatização social e mais “escolhidos” pela tradição normativista para submeter-se à avaliação comumente adotada do tipo “certo/errado”.

Na figura a seguir, veremos uma ocorrência de Dequeísmo encontrada também em espanhol.

#### **Figura 4: A presença do Dequeísmo no espanhol**



Fonte: <http://romancefilologico.blogspot.com.br/2010/10/> Acessado em: 07 de setembro de 2017

Em consonância com o que acontece no PB, vemos, na **Figura 4**, um jornal Espanhol que traz uma notícia com a ocorrência de Dequeísmo. Esse caso é trazido para a análise, a fim de reiterar o que foi apontado na seção 5.2, no que se refere ao fato de

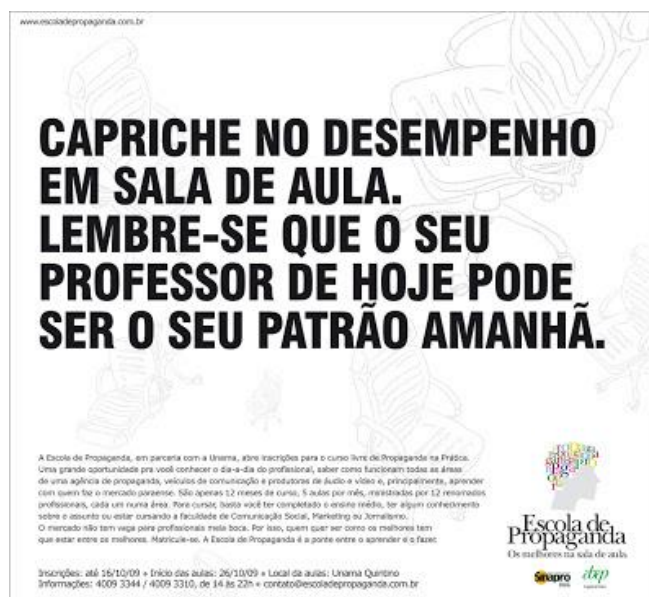
os casos de Queísmo e Dequeísmo serem encontrados tanto em português como no espanhol.

Como discorre Mollica (1995, p. 20):

Primeiramente, caracterizo a construção ‘de que’ como uma inovação em português e em espanhol enquanto tendência natural a esses sistemas, que aconteceu inicialmente em certos contextos (nos contextos queístas) e, posteriormente, em outros contextos (nos contextos dequeístas). Essa tendência envolve a preposição ‘de’ diante de ‘que’ seja complementizador, seja como relativizador. Tudo leva a crer que a inovação consiste num processo de ‘inserção’ e não de ‘omissão’, uma vez que originariamente a variante ‘Ó que’ foi a base da relação de complementação sentencial em quaisquer dos contextos de subordinação entre orações, na história das línguas românicas.

A seguir, serão apresentadas ocorrências de Queísmo no PB.

### Figura 5: Propaganda em panfleto e o caso de Queísmo



Fonte: <http://museudonovo.blogspot.com.br/2010/> Acessado em: 12 de outubro de 2017

Esta propaganda foi publicada em panfletos, no ano de 2009, por uma revista voltada para a área de Comunicação Social, com o objetivo de persuadir o leitor (no caso, estudantes universitários) a procurarem um curso para a melhoria do seu desempenho acadêmico.

Neste caso, em especial, temos a presença do verbo **Lembrar**, seguindo de um pronome oblíquo, que de acordo com o exposto em Terra (2011, p. 292), ocorre da seguinte maneira:

#### **Esquecer/ lembrar**

a) Quando não pronominais, os verbos **esquecer** e **lembrar** exigem complemento sem preposição.

Ele esqueceu o caderno.

Nós lembramos tudo o que aconteceu.

b) Quando são pronominais, tais verbos exigem complemento com a preposição **DE**:

Ele se esqueceu Do caderno

Nós nos lembramos DE tudo o que aconteceu.

Portanto, na propaganda apresentada na **Figura 5**, fica evidente o “desvio” da norma culta, no que se refere à ausência da preposição ‘de’, após o verbo pronominal **lembre-se**, como apontado no caso (b) acima, caracterizando, portanto, um fenômeno da variação do PB, denominado Queísmo.

#### **Figura 6: O fenômeno do Queísmo presente no discurso**

“ E eu sei (de ) quanto preconceito eu fui vítima neste país”.

Luis Inácio Lula da Silva

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=or-LDiB5Ww4> (0:18) Acessado em: 12 de outubro de 2017

O discurso se configura como um gênero bastante argumentativo, com uma função de interpelar e conduzir seus receptores a uma reflexão para o que foi exposto. Por ter uma natureza muito persuasiva, deve ser analisado tanto do ponto de vista verbal como não verbal.

Neste caso, especificamente, temos o discurso do ex-Presidente Luís Inácio Lula da Silva, que, em Citelli (1991, p. 39- 40) é apontado como discurso polêmico:

Conquanto no discurso polêmico também haja persuasão, é aqui que se instalam todas as condições para o exercício de dominação pela palavra. Aquilo que se convencionou chamar de processo de comunicação (eu-tu-eu) praticamente desaparece, visto que o *tu* transforma em mero receptor, sem qualquer possibilidade de interferir e modificar aquilo que está sendo dito. É um discurso exclusivista, que não permite mediações ou ponderações. O signo se fecha e irrompe a voz da “autoridade” sobre o assunto, aquele que irá ditar verdades como num ritual entre a glória e a catequese.

Por ser um gênero decorrente da fala, o discurso tende a apresentar alguns desvios no que compete à norma culta. É o que acontece no fragmento acima, em que fica flagrante a variação do PB, quanto à questão da regência (no caso acima, temos a regência de natureza nominal).

Na **Figura 6**, especificamente, é apresentado um caso de regência nominal, que difere dos outros, no que tange ao termo regente, que passa a ser um nome e, não um verbo. Na disposição da fala, percebe-se que o nome ‘vítima’ requer a preposição ‘de’ que, no discurso, não aparece (quem é vítima, é vítima de algo). Isso significa que o nome pede uma preposição que, no contexto da fala, não foi apresentada pelo emissor.

O caso se configura como um Queísmo, mesmo não sendo uma regência verbal, tendo em vista o que Mollica (1995, p. 11) apresenta, ao introduzir o assunto:

O tipo de investigação linguística considerado envolve a língua em uso, especialmente o universo de variação na fala. É sabido que os enunciados orais se apresentam marcadamente sujeitos à diversidade. Meu campo de estudo em relação ao fenômeno variáveis se circunscreve ao sistema preposicional do português. Interessa-me, especificamente, conhecer os empregos alternativos referentes ao nexos preposicional nas relações de complementação verbal e nominal.

Sendo assim, no que concerne ao fragmento apresentado, nota-se uma ocorrência de Queísmo originado por uma variação linguística que se configura pela elipse ou omissão do nexos preposicional. (MOLLICA, 1995, p. 13).

**Figura 7 : O ‘meme’ queísta**



Fonte: <http://geradormemes.com/meme/3zcxm0> Acessado em: 12 de outubro de 2017

É inegável que a internet faz parte do cotidiano das pessoas. Outra realidade constante é a de que ela tem sido a linha mestra em aparatos para a comunicação, principalmente na propagação de diversas informações. A sociedade, como um todo, encontra-se envolvida pelos recursos oferecidos por esse recurso tecnológico, através das mídias sociais que, a cada dia, têm surgido, ressurgido e, até mesmo, se resignificado.

É nesse contexto que surgem os *memes* (mecanismos de imitação que surgem no campo da internet a partir de imagens, vídeos, *gifs*, com uma proposta mais humorada de tratar assuntos do nosso cotidiano). Usar esse tipo de gênero textual, como ferramenta para o ensino de Língua Portuguesa, significa transpor os entraves encontrados pelos alunos quanto à leitura, interpretação e produção de textos. É fazer dessa ferramenta uma ponte para a interatividade e para a formação de sujeitos sociais capazes de usar a língua materna em diversas situações comunicativas, respeitando a diversidade linguística, bem como o domínio da norma padrão, tornando-os proficientes leitores e escritores.

No que se refere à regência do verbo **gostar** (classificado pela gramática normativa como VTI e, portanto, rege a preposição ‘de’, observamos que a construção considerada adequada deveria ser, segundo a norma padrão: “Quando a pessoa de quem eu gosto, passa e fala comigo.” No entanto, a **Figura 7** evidencia uma variação no PB

ou, no dizer de Mollica (1995, p. 13) a elipse ou omissão do nexos preposicional. Em outras palavras, constatamos, nesta ocorrência, o fenômeno de Queísmo.

**Figura 8: Site kdfrases**



Fonte: <https://kdfrases.com/frase/163246>

Acessado em 02 de novembro de 2017

De acordo com o Portal Palestrarte, César Souza é consultor de várias empresas da lista das 100 maiores e melhores do Brasil, presidente e fundador do Grupo Empreenda, autor de diversos *best-sellers*, que figuram em várias listas na categoria Negócios, tendo vendido mais de 400 mil exemplares, nos últimos 5 anos, idealizador e protagonista da Série “Líderes em Ação” na Management TV da HSM, a primeira série sobre liderança na Televisão Brasileira e palestrante muito influente na área. Com base no seu currículo, é reveladora sua influência no ramo em que atua.

No entanto, em uma de suas frases, acerca de planejamento, percebemos um “desvio” da norma, comprovando o fenômeno da variação do PB, que pode ocorrer com naturalidade, como retrata Bagno (2012, p. 173):



Mesmo os falantes mais cultos, aquelas pessoas que têm acesso às regras padronizadas, inculcadas no processo de escolarização, se mostram muito inseguras no momento de usar essas regras conservadoras.

Isso quebra aquela expectativa criada pelos que acreditam que a variação só acontece com os falantes menos escolarizados, que está reservada aos que não tiveram acesso à educação. O desvio apresentado na frase de César Souza é o mesmo caso já apresentado, em relação ao verbo **lembrar**, que, quando pronominal, de acordo com a gramática normativa, exige a preposição ‘de’.

De acordo com a teoria apontada por Mollica (1995), este caso se configura como Queísmo, visto que ocorre a elipse ou omissão do nexos preposicional.

**Figura 9: Propaganda em *outdoor*.**



<http://alissonlimadesigner.blogspot.com.br/2011/09/auto-center-outdoor-mais-propaganda.html>

Acessado em: 07 de setembro de 2017

A imagem apresenta a maquete de um *outdoor*, de uma empresa que presta serviços automotivos. Esse tipo de gênero textual tende a ser persuasivo em toda a sua esfera (verbal/ não verbal), apresentando, na maioria das vezes, uma linguagem que se aproxime, da melhor forma, do receptor e, por esse motivo, às vezes, incorre em “desvios”, no que se refere à norma culta.

Como aponta Citelli (1991, p.42-43):

“Pode se produzir um anúncio aparentemente rompedor de certas normas preestabelecidas, por vezes, causando um forte impacto no receptor, através de mecanismos de “estranhamento”, situações “incômodas” [...]para que consigam se firmar persuasivamente.”

Ou seja, para persuadir o receptor, é possível que, por vezes, se descumpra até mesmo algumas normas gramaticais, de forma a tornar a mensagem mais acessível.

Segundo as explicações trazidas na gramática, no que tange à predicação, compreendemos que o verbo *precisar*, neste caso, se configura como VTI, pois quem precisa, precisa ‘de’ algo. Dessa forma, percebemos, na **Figura 9**, a ausência da preposição ‘de’ antes do complementizador ‘que’. Esse tipo de construção se torna mais complexa, porque é necessário que haja um conhecimento mais aprofundado acerca da regência para que o emissor utilize a preposição antes do verbo. Construções do tipo:

Clara precisa de novas amizades.

Parecem muito mais simples para que o falante insira a preposição depois do verbo, o que não acontece nas construções mais complexas.

O verbo **precisar** admite duas maneiras:

a) Em casos em que o complemento apresenta um substantivo ou pronome, a gramática normativa aconselha o uso da preposição. Assim sendo, ele se classifica como VTI.

Observe:

(13) Preciso de atenção e cuidado.

(14) Preciso de você.

b) Quando o complemento é um verbo no infinitivo, a preposição não é exigida.

Análise:

(15) Preciso entrar.

(16) Preciso descansar um pouco.

Diante de uma estrutura, como apresentada na **Figura 9**, a estrutura considerada de prestígio social, seria a seguinte:

Tudo de que você *precisa* para o seu carro.

Aqui encontramos um caso de Queísmo, por não apresentar a preposição ‘de’ numa construção frasal em que o verbo a requer. Casos como esses, especificamente, podem ser compreendidos pelo objetivo do gênero, que é construir frases mais comuns ao falante, visto que, com a função emotiva, a propaganda traz a mensagem centrada no Emissor, como alvo de persuasão

**Figura 10**



Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-191114/> Acessado em: 02 de novembro de 2017

Neste caso, em especial, utilizaremos o título de um filme para fins de análise, no qual obtivemos uma ocorrência similar ao que foi apresentado no caso anterior, porém visto de maneira diferenciada. A construção frasal “ Amor é TUDO O que você precisa” parece dar uma ideia de totalidade, causada pelo uso do artigo ‘o’ antes do complementizador ‘que’.

Ao que parece, existe uma licença para que se haja a queda da preposição, em casos dessa natureza; portanto, podemos modalizar o discurso, visto que causaria um certo estranhamento, por parte do emissor. A ideia da totalidade “tudo o...” parece tornar aceitável essa queda do nexos preposicional. Seria estranho elaborar a frase da

seguinte maneira: “Amor é tudo o de que você precisa”, dando a entender que pode até ser configurado o que se apontou na seção 5.2, quando tratamos da *Hipercorreção*.

## **6. A REALIDADE NO ENSINO E A BUSCA POR UMA NOVA METODOLOGIA**

O professor de Língua Portuguesa, em geral, tem se apresentado com uma postura autoritária, se comportando como detentor do saber. Por conseguinte, suas aulas assumem um caráter prescritivo, baseado em nomenclaturas norteadas por uma visão muito mais metalinguística do ensino. Agindo dessa forma, tem trabalhado frases e fragmentos descontextualizados dentro da sala de aula.

Sem trabalhar o texto na íntegra, o docente o tem utilizado, muitas vezes, como pretexto para se extrair apenas características muito ‘rasas’, como personagens, ideias principais e, ainda sim, quando utiliza a gramática baseada no texto, é para que se extraiam classes gramaticais isoladas. Portanto, é relevante que as atividades de leitura, produção textual e análise linguística sejam integradas.

Tomando por base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013), podemos afirmar que, a partir do momento em que professor tomar a língua de um povo como interação, em sua perspectiva discursivo-textual, permitirá que o aluno crie uma ideologia voltada para a construção de hipóteses, mediante a leitura de diversos gêneros textuais. Dessa maneira, o próprio discente construirá sua competência textual. Portanto, “o ensino da nomenclatura gramatical, de definições ou regras a serem construídas, com a mediação do professor, deve ocorrer após o aluno ter realizado a experiência de interação com o texto.” DIRETRIZES CURRICULARES (2013, p.27).

Ainda em relação à postura do professor, percebe-se que este não tem sabido explorar o livro didático, quando é distribuído na escola, isso porque não se qualificou nem sequer passou por uma formação continuada. Mesmo os que buscam uma qualificação, tendem a acomodar-se e têm uma certa resistência para sair da zona de conforto, sempre trabalhando a língua como sendo algo estático, sem conscientizar o educando de que este é falante nativo e, como tal, é conhecedor da estrutura padrão da sua língua, tendo em vista que possui um conhecimento internalizado das suas regras de funcionamento.

Portanto, aquele que almeja ministrar aulas de Língua Portuguesa e pretende atingir bons resultados precisa, primordialmente, ser conhecedor das novas teorias que servem de base para os estudos linguísticos. Como afirma Antunes (2003, p.108), “o

professor precisa ser visto como alguém que pesquisa, observa, levanta hipóteses, analisa, reflete, descobre, aprende, reaprende”. Partindo dessa perspectiva de docência, o professor abrirá mão da metodologia ‘engessada’ de apenas cumprir o que é proposto no livro didático e passará a criar uma metodologia muito mais inovadora, que abandona a tradição de “esperar que lhe digam o que fazer”. (op. cit., p.108)

Para tanto, ele deve trabalhar a modalidade culta, tentando sempre estabelecer um elo com os vários e diversificados usos da língua, nas mais diferentes situações comunicativas: as línguas variam e mudam, e o próprio falante é responsável por essa variação e mudança. Para o aprimoramento dessa nova metodologia de ensino, é necessário desarraigar-se do ensino normativista. Como propõe BAGNO (2012, p.173):

Se é verdade que o padrão linguístico será sempre um ideal, inatingível na prática em sua totalidade, também é verdade que a escola deveria se esforçar para que esse padrão absorvesse uma série de usos linguísticos novos, perfeitamente assimilados pelos falantes[...] Isso reduziria o abismo que existe entre o padrão linguístico e o uso real da língua por parte dos falantes.

É relevante também, para que se estabeleça uma nova metodologia, por parte do professor dentro de sala de aula, que, por um momento, mude a posição de docente e discente para a posição de interlocutores que, a partir de um diálogo nem um pouco ditatorial, consiga aproximar a gramática da situação comunicativa que se estabelece dentro dos contextos situacionais.

Um dos métodos que podem ser adotados, em sala de aula, é o de não ensinar propriamente as diferentes variedades que existem na língua, até porque seria impossível, diante da multiplicidade delas, mas o docente poder partir da variedade percebida pelo público que forma a sala de aula e, através dessas, construir atividades, com a finalidade de conduzi-lo ao domínio da norma culta.

Outro ponto fundamental nessa construção é deixar o aluno ciente de que a língua passa por variações nas mais diversas situações. Para isso, seria interessante que o professor, primeiramente, apresentasse esse conhecimento sociolinguístico para, então, expor as questões pertinentes à gramática, deixando claro que este segundo serve, principalmente, para situações que requerem o domínio da norma padrão.

Eliminar de seu vocabulário os vocábulos “certo” e “errado” e, por viabilidade, trocar por “adequado” e “inadequado”, respectivamente, ou até mesmo chamar o que

outrora seria “errado” de “desvio” da norma culta é um posicionamento louvável. Como declara BAGNO (2012, p. 203), “falar diferente não é falar errado.” Portanto, é relevante que haja essa visão por parte do docente de que o conceito de errado precisa ser banido de seu contexto disciplinar, no que tange à relação gramática tradicional e linguística.

Para tanto, os PCN’s (1997, p. 26) esclarecem a ideia supramencionada:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido.

Não podemos nos esquecer de outro fator imprescindível no ensino da língua, que é o de fazer a diferenciação entre o que é escrito e o que é falado. Levando em consideração que a fala não precisa ser subjugada às regras da escrita:

A língua escrita não deve ser usada como camisa de força para submeter e aprisionar a língua falada; a escrita é tentativa de representação da língua falada e nasceu centenas de milhares de anos depois de o homem ter começado a falar. BAGNO (2012, p.204).

Ou seja, para que as aulas de português sejam mais produtivas, faz-se necessário que o professor consiga, em suas ministrações, fazer uma ponte entre a norma-padrão e o uso da língua, procurando sempre elaborar atividades que partam de uma concepção de que a língua é viva e passa por mudanças e variações, pois é fundamental compreender assuntos prescritos na gramática, sem desconsiderar que há uma fala constante que parte dos locutores e interlocutores nas situações concretas de comunicação, e estas determinam diversas formas de uso da língua. Como aponta Bechara (2000, p. 14):

No fundo, a grande missão do professor de língua materna – no ensino da língua estrangeira o problema é outro – é transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua, possibilitando-lhe escolher a língua funcional adequada a cada momento de criação e até, no texto em que isso se exigir ou for possível entremear várias línguas funcionais para distinguir, por exemplo, a modalidade linguística do narrador ou as modalidades praticadas por seus personagens.

Dessa forma, entendemos que o ensino de Gramática é de extrema importância, mas o docente deve também levar em consideração as variações linguísticas existentes na atualidade. Desenvolver reflexões, críticas e observações sobre o PB, juntamente com os alunos, parece ser o melhor caminho para se alcançar o letramento e a competência linguística dos estudantes de ensino básico. Para isso, o professor deve assumir a postura de um pesquisador e propor que seus alunos assumam a mesma postura, pesquisando as variedades linguísticas e em quais contextos tais variedades são aplicadas.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões desenvolvidas neste trabalho, podemos constatar que é necessário propor, dentro da sala de aula, uma metodologia que relacione o ensino da gramática normativa com o uso da língua, visando oferecer ao aluno uma didática muito mais reflexiva do que prescritiva da língua, levando em consideração a sua posição como sujeito social e a gramática que ele já traz consigo, ao chegar ao ambiente escolar, com a finalidade de unir as descobertas da linguística à teoria normativa, não como técnica, mas, como vivência.

Em nosso cotidiano, deparamos com inúmeros gêneros textuais: ao encontrarmos *memes* nas redes sociais, ao assistirmos propagandas, ao lermos notícias e entrevistas, ao identificarmos caricaturas etc. Em todas essas práticas sociais, a língua e seus fenômenos operam de maneira evidente a partir da utilização da norma culta/padrão ou coloquial. Por isso, preferimos escolher um *corpus* dessa natureza, com a finalidade de mostrar ao nosso aluno que a análise gramatical pode ser realizada a partir de recursos de sua vida diária, pois a língua é resultado dela, tentando desfazer a lacuna estabelecida por uma concepção gramatical que traz frases isoladas, sem nenhuma perspectiva prática. Acreditamos, portanto, que uma aula voltada para diferentes gêneros torna o trabalho muito mais favorável ao discente, por se tratar de uma realidade social na qual ele está inserido.

Ao desenvolvermos este trabalho, conseguimos estabelecer uma ponte entre a regência verbal, a variação linguística e o Queísmo e Dequeísmo, partindo de um *Corpus* relacionado às práticas sociais, através de gêneros textuais bastante acessíveis ao falante. Isso nos fez refletir acerca da importância de percebermos a língua em todas as suas esferas para que, assim, seja possível dinamizar o seu ensino.

Reiteramos que a proposta de ensino, delineada neste trabalho, não objetivou uma abordagem mais metalinguística, baseada na exposição de nomenclaturas, como tem ocorrido na maioria das aulas de Língua Portuguesa da educação básica. Ao contrário, propõe uma metodologia centrada na epilinguagem, em que o fenômeno linguístico e as concepções gramaticais são concebidas a partir do funcionamento da língua em um contexto de uso, possibilitando uma reflexão crítica por parte do discente.

Verificamos que o trabalho desenvolvido foi muito válido, pois conseguimos, além de discutir questões pertinentes às abordagens gramaticais, verificar casos, na prática, de Queísmo e Dequeísmo, alvos da variação linguística recorrente na comunicação dos falantes nativos.

Por fim, ressaltamos que a presente pesquisa não teve a pretensão de sanar todas as dificuldades apontadas pelos alunos, no que se refere ao ensino da gramática em sala de aula. Antes, porém, serviu como norteador para uma metodologia que pode ser operacionalizada em aulas de língua portuguesa no ensino básico.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, A **língua de Eulália: novela sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2012.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?**, 11ª Edição. São Paulo, 2000.

\_\_\_\_\_. **Gramática Escolar da Língua Portuguesa com exercícios**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**: Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa**: 3º e 4º ciclos. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 1997.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. ed. rev. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luís Filipe Lindley. Regência Verbal. In: \_\_\_\_\_. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

CESÁRIO, Maria Maura; VOTRE, Sebastião; COSTA, Marcos Antônio. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2013, p. 141-155.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade**. In: Gêneros Textuais e Ensino, 5. Ed.. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. 2.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

MOLLICA, Maria Cecília. **(De) que falamos?**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

PERINI, Mário Alberto. **Para uma nova gramática do Português**. 1. ed. São Paulo: Ática, 1985.

\_\_\_\_\_. **Sofrendo a gramática**. São Paulo: Ática, 2 ed. 2000.

SACCONI, Luiz Antonio. **Nossa Gramática: teoria**. São Paulo, Atual, 1989.

TERRA, Ernani. **Curso Prático de Gramática**. 6. ed. São Paulo: Scipione, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**, 2º edição. São Paulo, 1997.